

**РОЗДІЛ IV. ОСОБЛИВОСТІ РОБОТИ НАД ПРОФЕСІЙНО-ОРІЄНТОВАНИМ
ЗАВДАННЯМ З КУРСУ “ ОСНОВИ ПАТОПСИХОЛОГІЇ”
(І.М. ТИЧИНА, Н.Ф. ПОРТНИЦЬКА)**

Базові методики до курсу “Основи патопсихології”

Повна назва та автор	Вихідне джерело	Джерела з описом та прикладами застосування
Процедура використання методики «Класифікація фігур» для побудови навчаючого експерименту за А.Я. Івановою	Иванова А.Я. Обучающий эксперимент как метод психологического исследования детей с аномалиями психического развития. В сб.: Вопросы экспериментальной патопсихологии / Под ред. Зейгарник Б.В. и С. Я. Рубинштейн - М.: НИИ Психиатрии, 1965. – 336 с.	Худик В.А. Классификация // Худик В.А. Психологическая диагностика детского развития: Методы исследования. – К.: Освіта, 1992. – С. 55-58. Классификация геометрических фигур // Атлас для экспериментального исследования отклонений в психической деятельности человека. Под редакцией И.А. Полищука, А.Е. Видренко. – 2-е изд., перераб. И доп. – К.: Здоровья, 1980. – С. 17. Иванова А.Я. Обучающий эксперимент // Рубинштейн С.Я. Экспериментальные методики патопсихологии и опыт применения их в клинике. – М.: Апрель-Пресс, издательство Института Психотерапии, 2004. – С.142-149.

Історія виникнення

Принцип побудови навчаючого експерименту був запропонований Л.С. Виготським з метою виявлення зони найближчого розвитку дитини. Зона найближчого розвитку визначає зміст тих завдань, які дитини ще не може розв'язати самостійно, але здатна виконати з допомогою дорослого. Визначення зони найближчого розвитку має важливе значення для діагностики психічного розвитку дитини, оскільки дозволяє охарактеризувати можливості і перспективи її розвитку.

В галузі дефектології навчаючий експеримент широко використовувався А.Я. Івановою (для діагностики розумової відсталості). На основі цього принципу експериментальна методика перебудовується таким чином: вибираються об'єктивно важкі для дитини завдання, а потім експериментатор допомагає дитині виконати ці завдання, показуючи алгоритм розв'язку. Допомога дорослого строго регламентована у вигляді фіксованих інструкцією «уроків». Показниками, які характеризують здатність дитини до наочності, є кількість і якість допомоги, яка необхідна для правильного виконання завдання.

Сфера застосування

Навчаючий експеримент за А.Я. Івановою (1968 р.) на основі класифікації геометричних фігур дозволяє виявити зону найближчого розвитку при різних аномаліях розвитку дітей дошкільного і молодшого шкільного віку, зокрема, при затримці психічного розвитку, олігофренії, порушеннях мовного розвитку, дефектах слуху.

Методика «Класифікація геометричних фігур» використовується для побудови навчаючого експерименту з дітьми молодшого шкільного віку, які мають порушення слуху. Знання, які потрібні для виконання завдання, а саме, вміння розрізняти геометричні форми і розміри, в цьому віці вже сформовані. Застосування навчаючого експерименту з дітьми, які мають порушення слуху, дозволяє виявити активність у розв'язанні завдань, особливості сприймання допомоги, здатність до перенесення способу дій з одного завдання на інше.

Методика може бути використана також при вивченні емоційно-вольової сфери, коли необхідно виявити реакції досліджуваного на успішне і неуспішне виконання завдання.

Опис методики

В ході навчаючого експерименту на основі класифікації фігур вивчається динаміка розв'язання нового для дитини завдання в ході спрямованого впливу з боку дорослого. Експеримент будується таким чином, щоб можна було здійснювати контроль за успіхами дитини в процесі навчання на різних етапах. Строго заданий кінцевий результат однаковий для всіх досліджуваних однієї вікової групи. Змінюваним параметром є кількість допомоги дорослого, необхідна кожному досліджуваному для досягнення цього результату. Допомога експериментатора полягає у дозованих за якістю пояснення уроках, від коротеньких підказок з переходом до все більш детальних і розгорнутих роз'яснень.

Для проведення експерименту необхідно мати два набори з 24 карток з зображенням геометричних фігур, які відрізняються за трьома ознаками (кольором, формою, розміром), таблицю, на якій зображено всі фігури першого набору і секундомір.

Експеримент складається з двох частин: виконання основного і аналогічного завдання. Основне завдання включає орієнтувальний етап і триразове групування карток в залежності від критерію, який покладено в основу класифікації фігур. Аналогічне завдання передбачає самостійну класифікацію дитиною карток другого набору за тими самими ознаками. В ході виконання основного завдання визначається, яку кількість допомоги потребує дитина, щоб навчитися класифікувати фігури під час роботи над аналогічним завданням виявляється здатність дитини до перенесення засвоєного способу дій.

Основне завдання.

Зміст основного завдання полягає в тому, що досліджуваному показують картки і кажуть: *«Їх треба розкласти на три групи. Спочатку подивися на цю таблицю, де зображено всі фігури, і подумай, як будеш робити».*

Орієнтувальний етап – дитині показують таблицю протягом 30 секунд.

Класифікація за першою ознакою – дитині дають перший набір карток і пропонують розкласти їх на три або чотири групи. Дії дитини реєструються у протоколі протягом 30 секунд. Якщо досліджуваний не розпочав роботу, або поспішає і не продумує свої дії, можна надати допомогу у формі «організуючого уроку». Наприклад, *«Виклади декілька карток на стіл», «Не спіши, викладай по одній картці».*

Перший «урок» (вказівка на ознаку, за якою відрізняються дві картки) – надається, якщо дитина не розпочала правильно розкласти картки протягом 30 секунд. Зміст «уроку» полягає в тому, що експериментатор вибирає з карток дві, які відрізняються тільки однією ознакою (наприклад, кольором) і каже: *«Чим відрізняються ці картки і чим вони схожі?»* Якщо дитина не визначає ознаку, експериментатор називає її *«Вони відрізняються кольором».* Після цього у протоколі фіксуються дії і коментарі дитини протягом 30 секунд. Якщо досліджуваний не розпочав правильно групувати картки, надається урок 2.

Другий «урок» (вказівка на схожість двох карток за однією ознакою) – з усієї сукупності карток обирається одна, яка схожа з однією з двох раніше обраних за кольором. Експериментатор показує її дитині і запитує *«Куди ми покладемо цю картку?»* Якщо досліджуваний не відповідає, продовжує: *«Ми покладемо її до червоного, бо вона також червона».* Потім протоколюються подальші дії і коментарі досліджуваного.

Третій «урок» (наочна ілюстрація того, що потрібно робити) – до двох відкладених карток експериментатор додає ще одну (жовту), утворюючи таким чином, всі три групи. *«Сюди будемо класти всі червоні фігури, сюди – зелені, а сюди – жовті».* Протягом наступних 30 секунд протоколюються дії і висловлювання дитини.

Наступні «уроки» (4-й, 5-й і т.д.) – це розкладка кожної наступної картки експериментатором разом з поясненнями. В протоколі фіксується номер «уроку» і дії дитини. Кожен наступний «урок» надається лише в тому випадку, якщо дитина за 30 секунд не розпочне самостійно правильно діяти.

Після того, як правильно розкладені всі картки, досліджуваному пропонується пояснити, що він зробив. Якщо дитина не може цього зробити, експериментатор сам формулює підсумок роботи: *«Ми розкладали картки на зелені, жовті і червоні».*

Класифікація за другою ознакою – картки перемішуються і пропонується знову розкласти їх на групи: *«А тепер розклади їх по-іншому, але вже на чотири групи».* Самостійні пошуки дитини протягом 30 секунд фіксуються у протоколі. Якщо досліджуваний не знайшов правильний спосіб дій, надаються «уроки», аналогічні до тих, які описані вище.

Класифікація за третьою ознакою – картки перемішуються і пропонується знову розкласти їх на групи: *«Знову розклади картки, але вже по-іншому і на дві групи»*. Протягом 30 секунд протокуються самостійні дії дитини. Якщо досліджуваний намагається класифікувати за попередніми ознаками, це фіксується у протоколі як «прояв інертності». У разі необхідності надається допомога в організації роботи. Якщо через 30 секунд досліджуваний не зміг розпочати роботу, експериментатор надає «уроки» як на попередніх етапах дослідження.

Аналогічне завдання.

Дитині показують другий набір карток і пропонують також розкласти їх на групи. «Ти вже навчився розкладати картки. Це – такі самі, їх також можна розкладати на групи за різними ознаками. Зроби це». При виконанні цього завдання допомога експериментатора мінімальна. В протоколі фіксується час, який витрачається на виконання цього завдання і його кінцевий результат (здатність до перенесення способу дій на аналогічне завдання): повне перенесення в словесній формі, часткове перенесення в словесній формі, повне перенесення в діях, часткове перенесення в діях, відсутнє перенесення способу дій.

Особливості інтерпретації

Результати експерименту аналізуються за трьома показниками. По-перше, важливо виявити чутливість дитини до допомоги, тобто кількість «уроків», яка необхідна дитині, щоб правильно виконати завдання. По-друге, аналізується успішність перенесення способу дій при виконанні аналогічних завдань. По-третє, звертається увага на те, як дитина використовує орієнтувальний етап (чи планує подальшу роботу протягом наданих 30 секунд, розглядаючи таблицю, чи витрачає даремно час).

Діяльність дітей із збереженим інтелектом характеризується активним орієнтуванням, чутливістю до допомоги експериментатора (потребують 1-6 «уроків»), здатністю до перенесення способу дій в аналогічних ситуаціях, при цьому час виконання завдання скорочується. У дітей з затримкою розвитку спостерігається слабкість орієнтувальної діяльності на першому етапі, вони потребують більшої кількості уроків для того, щоб виконати завдання.

Діти з олігофренією пасивні, потребують більшої допомоги експериментатора (8-17 «уроків»), перенесення способу дій в більшості випадків відсутнє.

Діагностичні можливості та обмеження

Проведення навчаючого експерименту на основі класифікації фігур дозволяє вивчати динаміку розв'язання нового для дитини завдання із використанням допомоги дорослого. Описана процедура надає можливість здійснювати контроль за успіхами дитини на різних етапах роботи. На основі аналізу рівня активності дитини у розв'язанні завдань, особливостей сприймання допомоги, здатності до перенесення способу дій з одного завдання на інше психолог може робити висновки про рівень інтелектуального розвитку досліджуваних старшого дошкільного та молодшого шкільного віку. Процедура побудови навчаючого експерименту на основі класифікації геометричних фігур є непродуктивною при обстеженні дітей більш раннього віку, які не знайомі з поняттями форми і розміру.

2.Базові методики до курсу “Патопсихологія”

Повна назва та автор	Вихідне джерело	Джерела з описом та прикладами застосування
Класифікація предметів К. Гольдштейн (модифікація Л.С. Виготського, Б.В. Зейгарнік)	Рубиншейн С.Я. Экспериментальные методики патопсихологии и опыт применения их в клинике. (Практическое руководство) – М.: Апрель-Пресс, 2007. – С.77-98. Рубиншейн С.Я. Экспериментальные методики патопсихологии и опыт применения их в клинике. Приложение (Стимульный материал) – М.: Апрель-Пресс, Изд-во Института Психотерапии, 2004. – С.103-135.	Зейгарник Б.В. Патопсихология. – Изд-во Моск. ун-та, 1986. – 288с. Патопсихологическая диагностика / Под ред. Блейхер В.М., Крук И.В. – К.: Здоровья, 1986. – С. 63-66. Собчик Л.Н. Методика классификация предметов. – Речь, 2010. – 36 с. Атлас для экспериментального исследования отклонений в психической деятельности человека. /Под. ред. И.А. Полищука, А.Е. Видренко. 2-е изд., перераб. и доп. Киев, «Здоровья», 1979. -124с.

Історія виникнення

Методика «Класифікація предметів» вперше була запропонована К. Goldstein (1920) для дослідження афатичних хворих. У вітчизняній психології використовується модифікація Л.С. Виготського, Б.В. Зейгарнік (1958) для дослідження процесів узагальнення і абстрагування.

Первинно методика була спрямована на виявлення таких особливостей мислення, як здатність виділяти істотні ознаки (для об'єднання карток в групи) та рівень узагальнення, доступний школяру або дорослому. Додатково у процесі дослідження виявилось відношення хворого до ситуації експерименту й до характеру завдання, його впевненість або невпевненість в правильності рішення, його ставлення до помилок, що сприяло введенню додаткових показників – ставлення до помилок та реакція на них (виправлення, здатність реагувати на зауваження).

Дослідження Т.І. Тепеніциної (1959) і В. М. Блейхера (1965) засвідчили нерівнозначність словесного та наочного варіантів методики. Авторами доведено, що предметна класифікація є більш складною для процесів відволікання та узагальнення, оскільки яскраве наочне зображення стимулює включення конкретних асоціацій. За результатами досліджень у лабораторії експериментальної патопсихології Інституту психіатрії МОЗ Росії розроблено стандартний набір карток для класифікації.

Сфера застосування

Методика є однією з основних у дослідженні особливостей психічної діяльності людей із психічними захворюваннями в клініці. Ю.Ф. Поляковим проведені дослідження суджень осіб, хворих на шизофренію, за допомогою предметної класифікації. У роботах Б.В. Зейгарнік за методикою предметної класифікації здійснено порівняльний аналіз порушення мислення при різних психічних захворюваннях.

У роботах Л.М. Собчик здійснено апробацію методики для школярів із нормальним рівнем психічного розвитку.

Методика використовується як компонент базового діагностичного набору для психологічного обстеження дітей молодшого шкільного віку на медико-психолого-педагогічній комісії (М.М. Семаго). Стандартний варіант використовується починаючи з 8-9 років.

Опис методики

Необхідні матеріали. Для дослідження необхідно мати набір із 68 карток із зображенням різних предметів, рослин, живих істот. Зображення можуть бути змінені надписами. Таким чином можна говорити про наочну і словесну класифікації.

Список зображень (слів), кожне з яких повинно бути зображене (надруковане) на окремих картках (табл. 1)

Таблиця 1.

Стимульний матеріал для класифікації

Вишня	Склянка	Риба	Моряк
Конвалія	Свиня	Сантиметр	Мухомор
Мак	Прибиральниця	Літак	Півень
Яблуко	Зошити	Шафа	Сукня
Дитина	Каструля	Диван	Кавун
Вантажівка	Цибуля	Голуб	Метелик
Ведмідь	Ліжко	Ластівка	Пляшка
Морква	Лижник	Лисиця	Чашка
Глобус	Віз	Слон	Секундомір
Пила	Велосипед	Стіл	Шапка
Ваги	Береза	Собака	Сливи
Лопата	Лікар	Буряк	Штангенциркуль
Корова	Віник	Цап	Кіт
Коваль	Черевики	Куц	Корабель
Жук	Кінь	Лебідь	Ковш
Риба	Ножиці	Кофта	Книги
Термометр	Гриби	Груша	Гусак

Хід проведення дослідження.

Завдання проходить у три етапи з трьома послідовними інструкціями психолога. Перед початком дослідження необхідно ретельно перетасувати картки, зверху викладають 6-7 карток, що полегшують початок класифікації (наприклад, вівця, кінь, груша, цап, шафа, яблуко).

Виконання досліджуваним завдань детально протоколюється (табл.2). Перед початком кожного етапу оголошується специфічна інструкція, яка позначається у протоколі назвою етапу (I, II, III). Ці позначення є обов'язковими, оскільки дозволяють визначити, на якому з етапів досліджуваний припустився помилки.

Таблиця 2.

Протокол спостереження за діяльністю досліджуваного при виконанні методики «Класифікація»

Інструкція експериментатора	Дії досліджуваного	Висловлювання досліджуваного
I етап		
II етап		
III етап		

У колонці Дії досліджуваного вказуються групи, утворені досліджуваним (меблі+ – означає, що група «меблі» розпочата та переважно складена правильно; неправильно утворені групи не мають відповідного позначення). Далі наводиться коментар щодо способу виконання завдання («надмірна деталізація: розрізняється фарфоровий та металічний посуд»). Детально записується аргументування досліджуваним помилкових виборів.

У колонці Висловлювання досліджуваних бажаним є дослівний запис коментарів досліджуваного або принаймні опису дій («труднощі називання утворених груп» тощо).

Перший етап проходить із «глухою» інструкцією: «Розкладіть ці картки на столі – що до чого підходить (кількість груп не оговорюється)». Якщо досліджуваний починає ставити додаткові запитання, йому говорять: «Починайте, далі побачите самі». Досліджуваний повинен сам утворити такі групи: одяг, меблі, шкільне приладдя, знаряддя праці, вимірювальні прилади, люди. Останні дві групи, на думку С.Я. Рубінштейн, є найбільш важкими для виокремлення.

Виділення всіх означених груп є показником збереженості мислительних процесів.

У протоколі першого етапу вказуються:

- всі запитання досліджуваного стосовно кількості або змісту груп;
- всі висловлювання, відповіді та дії досліджуваного;
- характер орієнтування у новому завданні;
- ступінь самостійності розуміння змісту діяльності (одразу почав складати предмети по групах або спочатку відкладав в бік);
- обґрунтування утворення тієї або іншої групи карток (правильно і неправильно утворені).

Другий етап розпочинається із оцінки дослідником (позитивна або критична) у випадку правильного виконання завдання: «Ви правильно зробили, розклали всі картки так, щоб в одній групі лежали предмети одного сорту». Якщо завдання виконано неправильно: «не має значення, що одяг висить у шафі, предмети потрібно скласти так, щоб їх можна було назвати одним словом».

Цей етап найтриваліший. Інструкція досліджуваному: «Ви правильно об'єднали предмети у групи, але зараз потрібно цим групам дати назву. Продовжуйте далі в такому ж режимі».

Якщо дослідник помітив помилку, він повинен спочатку спитати про принцип утворення «правильних» груп, а потім у тому ж тоні про групу, де припустився помилки.

У деяких випадках помилкового виконання доцільно прослідкувати за діями досліджуваного для того, щоб визначити, чи він повернеться до помилки самостійно чи потрібна допомога дослідника.

При виконанні завдання досліджуваному не дозволяється відкладати або перекладати вниз картки.

Дослідник фіксує у протоколі:

- всі групи (правильні і помилкові); дослідник вказує на помилку;
- ставлення до помилки (чи виправляє сам, чи повторюються помилки надалі)
- дії досліджуваного
- час від часу вимагає обґрунтування вибору групи при класифікації карток; питати потрібно не про всі групи, а лише про деякі (утворені правильно і помилково);
- мотивацію утворення окремих груп (вона може містити пояснення помилкового рішення).

Третій етап починається після того, як складені всі групи карток. Інструкція досліджуваному: «Першу частину роботи ви виконали добре. Зараз потрібно виконати другу частину роботи. Раніше ви збирали у групи картку з картою, а зараз потрібно поєднати групу з групою так, щоб їх стало якомога менше, але щоб кожній з них можна було дати окрему назву».

Далі дослідник демонструє об'єднання на прикладі 2-3 груп.

Якщо утворення груп дається важко, дається додаткова інструкція: «Має вийти всього 3 групи».

У протоколі фіксуються:

- етапи виконання діяльності;
- назви груп та картки в них;
- запитання та відповіді на них досліджуваного.

Інтерпретація отриманих результатів.

Критерії оцінки дій досліджуваного	Інтерпретація та можливі причини
Правильність та повнота утворених груп	Правильність та повнота утворення груп свідчить про достатній рівень узагальнення мислительних процесів. Неповнота або неправильність утворення груп є показником порушення рівня узагальнення. Визначення виду порушення відбувається за результатами подальшого аналізу за наступними показниками.
Утворення кількох однойменних груп	Недостатність активної уваги, розсіяність, звуження обсягу уваги
Утворення кількох груп, близьких за змістом та відмова об'єднувати їх	Використання конкретних, деталізованих ознак, практична спрямованість мислення.
Етап, протягом якого була допущена помилка	Помилки на I етапі є підставою для уважного спостереження за діями досліджуваного у подальшій діяльності, але не для встановлення висновків. Можливі причини помилок на цьому етапі можуть бути пов'язані з тим, що досліджуваний не зрозумів змісту завдання. Помилки на II етапі є показником недостатнього рівня розвитку мислительних процесів (оскільки в інструкції прямо вказується критерій групування)
Ступінь узагальненості ознак для утворення груп	На II етапі досліджуваний повинен переходити від групування на основі конкретно-ситуаційних ознак до суттєвих. Утворення груп на основі конкретно-ситуаційних зв'язків між предметами є ознакою порушень мислення.
Різноманітність, різноплановість, дивакуватість утворених груп	Показниками різноплановості є утворення груп на основі різних зв'язків в діапазоні від занадто загальних до надміру деталізованих ознак, поєднання сутнісних та конкретно-ситуаційних зв'язків. Якщо досліджуваний швидко виправляє помилку різноплановості після вказівки на неї, це вказує на період легкого неблагополуччя. Невизнання помилки навіть після підказки дослідника є симптомом шизофренії, органічних уражень головного мозку.

Мотивування досліджуваним виконаних дій	Аргументування віднесення тієї чи іншої картки до певної групи, як її можна назвати (відповіді на запитання дослідника). При олігофренії досліджувані не можуть підібрати назву групи; при шизофренії дають вичурні, дивакуваті назви.
Розуміння складних узагальнень, здатність не лише орієнтуватися на суттєві ознаки, але й враховувати їх ієрархію	Визначається на III етапі, якщо досліджуваним самотійно або за допомогою дослідника досяг правильного групування (укрупнення груп). Основний показник – ступінь легкості пошуку узагальнюючих назв груп. При визначенні правильності класифікації враховується рівень освіти досліджуваного (для осіб із початковою освітою прийнятними є об'єднання людей із речами користування)
Співвідношення між досягненнями досліджуваних на II та III етапах	<ul style="list-style-type: none"> - Нездатність об'єднати групи на III етапі свідчить про конкретність мислення. - Легше виконання завдань на III етапі, порівняно з II свідчить про звуження обсягу уваги. - При шизофренії можливість утворення складних узагальнень на III етапі зумовлене різноплановістю та викривлення рівня узагальнення
Реакція на допомогу та підказки дослідника	<ul style="list-style-type: none"> - Якщо досліджуваний виправив помилки одразу після зауваження, можна робити висновок про помилку уважності. - Нездатність виправлення помилки навіть після допомоги є ознакою помилки судження. - Сперечання з дослідником, незгода, наполягання на неправильному рішенні є ознакою некритичності мислення.

Показники схильності до конкретного мислення (зниження рівня узагальнення):

- Збереження конкретно-ситуаційних зв'язків при утворенні груп на II етапі (об'єднання матроса з пароплавом в одну групу).
- Труднощі або неможливість утворення груп «вимірювальні прибори» та «люди».
- Нездатність підібрати назву правильно утвореній групі.
- При успішному виконанні завдань II етапу нездатність вирішення завдання на III етапі (навіть з підказками).
- Встановлення житейських, звичних зв'язків.

Показники схильності до викривленого мислення (викривлення рівня узагальнення):

- Утворення груп на основі «дивних» суб'єктивних ознак.
- Невизнання помилки навіть після зауваження та підказки дослідника.
- Вичурні, «дивакуваті» назви утворених груп.

Діагностичні можливості та обмеження

Методика є індивідуально орієнтованою та дозволяє вивчати особливості процесів узагальнення у різні вікові періоди та незалежно від освітнього рівня досліджуваного.

Методика Класифікація предметів дає можливості:

- Вивчати послідовність умовисновків, особливості критичності та обдуманості дій досліджуваних, вивчає особливості пам'яті, обсягу та стійкості уваги, особистісних реакцій досліджуваних на власні здобутки та неуспіхи.
- Вивчати особливості мислительних процесів всіх вікових категорій досліджуваних (від дошкільників до людей похилого віку), однак, при роботі з дошкільниками та особами із дорослими з недостатнім інтелектуальним рівнем окремі групи карток слід вилучити (вимірювальні прилади, навчальні посібники).
- При дослідженні школярів із нормальним рівнем розвитку методика дозволяє робити висновки не лише про особливості мислительних процесів, але й про навіюваність, емоційну стійкість, що здійснюється шляхом нав'язування досліджуваному неадекватних критеріїв класифікації або через систему схвалення та покарання.

Обмеження методики

- Методика «Класифікація» мало придатна для повторних проб, лише у випадку, якщо з першої спроби досліджуваний не зміг виконати завдання, і експериментатор не демонстрував правильного способу виконання завдання.
- Набір карток для класифікації повинен передбачати можливість різних ступенів узагальнення. Непродумано виготовлені набори карток визначають однозначний шлях виконання завдання (наприклад, за конкретно-ситуаційними ознаками). Тому необхідним є використання єдиної предметної класифікації, розробленої в лабораторії експериментальної патопсихології Інституту психіатрії МОЗ Росії.
- В залежності від психічного стану та настрою досліджуваного необхідним є додаткове мотивування досліджуваного (якщо завдання здається занадто простим або занадто важким).
- Дослідження повинно проводитися у кваліфікованим психологом, а не вчителем, що дозволить досліджуваному школяру вільно висловлювати свою думку, відстоювати свою думку.
- Уміння дослідника ставити питання та робити зауваження. Репліки обов'язково повинні бути стислими й односкладними, такими, які спонукають досліджуваного до роздумів, висловлювань та дій.
- Для дітей та підлітків, менше 14 років доцільним є проведення предметного варіанта дослідження.

ПРИКЛАД ВИКОНАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ОРІЄНТОВАНОГО ЗАВДАННЯ З КУРСУ “ОСНОВИ ПАТОПСИХОЛОГІЇ”

Клієнтський запит

До психолога звернулася вчителька 2-А класу з проханням допомогти їй у роботі з невстигаючим учнем Олександром В. Вона переконана, що хлопчику не місце серед звичайних дітей: «В першому класі ще можна було якось терпіти. Тепер, коли навчальний матеріал складніший, з цим учнем – просто біда. На уроках він нічого не робить, не може виконати найпростіші завдання. Неправильно вимовляє і пише прості слова, при переказах прагне дослівно відтворити текст, плутає близькі за значенням слова. Працює дуже повільно і завжди робить велику кількість помилок».

Обов'язкова програма при виконанні завдання

1. *Розробіть прогноз можливих причин шкільної неуспішності і на цій основі сплануйте програму психологічного дослідження хлопчика.*
2. *В ході обстеження учня використовуйте методику «Класифікація предметів» та навчаючий експеримент за А.Я. Івановою на основі класифікації фігур.*
3. *Підготуйте діагностичний звіт у формі протоколів і психологічних висновків за результатами дослідження.*
4. *Продемонструйте бесіду, в ході якої Ви представляєте результати дослідження вчителю, проінтерпретуйте їх та дайте рекомендації.*

ХІД РОБОТИ НАД ПРОФЕСІЙНО-ОРІЄНТОВАНИМ ЗАВДАННЯМ

I. ЕТАП ПЕРВИННОГО АНАЛІЗУ ПРОБЛЕМИ

1.1. Категоріально-термінологічне до визначення проблеми, з якою звернулися до психолога

Діалогічне формулювання проблеми

П (психолог): Якщо, я правильно зрозумів, у цього учня були проблеми з навчанням вже у першому класі?

В (вчителька): З першого дня навчання він найгірший учень. Це тому що він з дуже неблагополучної сім'ї.

П: Можливо, індивідуальний підхід, спеціальні завдання, особливі прийоми роботи, які, я переконаний, Ви використовуєте, зможуть подолати проблему шкільної неуспішності Сергія К.. Особливо, якщо відомо, що труднощі навчання скоріше за все пов'язані із неблагополучною ситуацією у сім'ї.

В: Справа в тому, що це не просто педагогічно занедбаний учень. Він не розуміє навчальний матеріал, бо недорозвинений.

П: Ви вважаєте, що хлопчик важко сприймає навчальний матеріал, бо він розумово відсталий?

В: Саме так, я думаю, що він розумово відсталий і повинен навчатися в школі для таких дітей.

П: Отже, Ви вважаєте, що труднощі навчання учня пов'язані з розумовою відсталістю. На Вашу думку він не здатний засвоїти навчальний матеріал масової

школи і повинен навчатися у спеціальному навчальному закладі.

В: Саме тому я і прийшла до Вас.

Базові категорії, необхідні для подальшої роботи з проблемою: шкільна неуспішність, розумова відсталість (олігофренія), зона актуального і найближчого розвитку дитини

Опис проблеми, формулювання припущень

Аналіз наданої вчителькою інформації з точки зору можливих причин неуспішності учня

- «на уроках хлопчик нічого не робить, не може виконати прості завдання» – загальна ознака всіх груп невстигаючих дітей;
- «найбільші проблеми виникають на уроках письма – можливе відставання у розвитку мови як первинне відхилення при ЗПР і розумовій відсталості, чи як вторинне відхилення при порушеннях слуху;
- «при переказах прагне дослівно відтворити текст, плутає близькі за звучанням слова» – низький словниковий запас через відставання у мовному розвитку;
- «повільний темп роботи на всіх уроках, велика кількість помилок при виконанні письмових завдань» – можливий через інертність нервових процесів при розумовій відсталості;

Опис проблеми

Психолог зіштовхнувся з проблемою розмежування причин шкільної неуспішності учня. Потрібно визначити, чи зумовлені труднощі навчання специфічними особливостями пізнавальної діяльності дитини, пов'язаними з розумовою відсталістю хлопчика.

Формулювання припущень

Первинний аналіз інформації, наданої вчителькою дозволяє припустити, що труднощі навчання учня дійсно можуть бути зумовлені розумовою відсталістю хлопчика. Для того, щоб перевірити це припущення необхідно по-перше, вивчити особливості мислительної діяльності хлопчика; по друге, дослідити рівень активності учня у розв'язанні завдань різної складності, здатність розв'язувати складні завдання, використовуючи допомогу дорослого, вміння переносити спосіб виконання дій на аналогічні завдання.

1.2. Формування реалістичних очікувань у людини, яка звернулася за допомогою, та визначення напрямків практичної роботи психолога

П: Чого саме Ви від мене чекаєте?

В: Я хочу, щоб Ви обстежили цього учня і визначили рівень його психічного розвитку, в разі потреби направили його на навчання до спеціалізованого навчального закладу.

П: Як шкільний психолог я можу провести психологічне обстеження учня і, якщо будуть підстави, направити його на обстеження до психолога медико-педагогічної консультації. Не я, а комісія ПМПК прийматиме рішення про тип навчального закладу, в якому буде навчатися хлопчик.

В: Саме цього я і хочу, щоб Олександр навчався в іншій школі.

П: Чому Ви так переконані, що хлопчик розумово відсталий? Можливо йому дійсно важче порівняно з іншими учнями, але це може бути затримка психічного розвитку, а не розумова відсталість.

В: Йому не важче, він зовсім не може вчитися. Олександр дуже повільний, неправильно говорить і пише, не розуміє того, що я пояснюю.

П: Розумова відсталість або олігофренія – дійсно специфічний стан, коли інтелектуальний розвиток дитини обмежений певним рівнем функціонування центральної нервової системи. У випадку з Олександром потрібно перевірити здатність хлопчика сприймати допомогу і навчатися, щоб розмежувати, чи ми маємо справу з відставанням у розвитку через порушення слуху чи більш складним комплексним дефектом, який поєднує зниження слуху і обмеженість інтелектуального розвитку.

В: Я прошу Вас визначити, розумово відсталий цей учень чи ні, а потім ми подумаємо, що робити далі.

<i>Напрямок практичної роботи</i>	<i>Обґрунтування</i>
діагностичний	визначення причин, які зумовлюють труднощі навчання
консультаційний	повідомлення результатів діагностичної роботи вчителю, ознайомлення з рекомендаціями стосовно подальшої роботи з хлопчиком

Перелік очікуваних результатів від роботи психолога:

1. підтвердити або спростувати припущення про те, що труднощі навчання хлопчика пов'язані з його недостатнім розумовим розвитком;
2. отримати рекомендації стосовно подальшої роботи з цим учнем.

II. ПЛАНОВО-ПІДГОТОВЧИЙ ЕТАП

2.1. Аналіз власного досвіду виконання подібних завдань при вивченні навчальних дисциплін та проходженні практик

<i>Дисципліна</i>	<i>Модуль</i>	<i>Тема</i>	<i>Зміст питань</i>
Психодіагностика	Загальні основи психодіагностики	Психодіагностичний процес: теорія і практика	Проведення цілісного психодіагностичного обстеження учня
Основи дефектології	Особливості навчання та виховання різних категорій аномальних дітей	Характеристика дітей з порушенням мови та інтелекту	Особливості пізнавальної діяльності дітей з порушенням інтелекту

2.2. Підбір та аналіз літератури та формулювання припущень про причини виникнення проблеми

<i>Бібліографічний опис джерела</i>	<i>Основні ідеї та тези, що стосуються проблеми</i>
Выготский Л.С. Основы дефектологии. – СПб.: Изд-во «Лань», 2003. – 656 с.	Ідея поєднання кількісного і якісного підходу до вивчення дитини з вадами розвитку. Можливість компенсації дефекту у процесі розвитку дитини. Визначення зони найближчого розвитку має важливе значення для діагностики психічного розвитку дитини, оскільки дозволяє охарактеризувати можливості і перспективи її розвитку.
Лебединская К.С. Степени умственного недоразвития при олигофрении / Детская патопсихология: Хрестоматия / Сост. Н.Л. Белопольская. 2-е изд., испр. – М., «Когито-Центр», 2001. – С.14-15	Розумова відсталість – це специфічний стан, коли інтелектуальний розвиток дитини обмежений певним рівнем функціонування центральної нервової системи. Розумово відстала дитина може розвиватися і навчатися в межах своїх біологічних можливостей. Адекватне виховання і навчання дітей з розумовою відсталістю в подальшому визначає їх соціальну і трудову адаптацію.
Миргородський В., Нижник Л. Визначення адекватних умов навчання дітей з особливими потребами // Психолог. – 2002. – № 25 – 27. – С.2-3.	Успіх дитини у навчанні залежить від того, наскільки умови навчання та виховання відповідають її можливостям.
Леонтьев А.Н., Лурия А.Р. Смирнов А.А. О диагностических методах психологического исследования школьников // Психодиагностика и коррекция детей с нарушениями и отклонениями развития / Сост. И общая редакция В.М. Астапова, Ю.В. Микадзе. – СПб.: Питер, 2001. – С.10-31.	У психологічній літературі виділяють дві групи причин шкільної неуспішності. До першої групи відносяться недоліки програм і методів навчання, перевантаження учнів надмірною кількістю навчального матеріалу. Другу групу складають причини, пов'язані з психологічними особливостями учнів, які не дозволяють успішно засвоїти програму масової школи. Оскільки за допомогою до психолога звернулася вчителька невстигаючого учня 2-го класу, передбачаємо, що у цій ситуації шкільна неуспішність, швидше за все, зумовлена причинами, які відносяться до другої групи. Вважаємо, що причини першої групи контролюються і в разі необхідності усуваються вчителькою, яка керує навчальним процесом. В сучасній психології виділяється п'ять причин шкільної неуспішності, пов'язаних з

<i>Бібліографічний опис джерела</i>	<i>Основні ідеї та тези, що стосуються проблеми</i>
	<p>аномаліями розвитку дітей. Завдання психолога полягає в тому, щоб виявити дійсні причини неуспішності у кожному окремому випадку і розробити адекватні консультативно-корекційні заходи.</p> <p>До першої групи невстигаючих дітей відносяться педагогічно занедбані діти. В силу різних причин такі діти не володіють потрібними знаннями і вміннями, якими оволоділи їх однолітки, і тому будуть мати труднощі в оволодінні навчальним матеріалом і надалі. Як наслідок, такі діти негативно ставляться до занять і нездатні справлятися з поставленими завданнями на уроках. Проблема неуспішності цієї групи дітей усувається за рахунок додаткових індивідуальних занять з учителем.</p> <p>Другу групу невстигаючих складають діти з розумовою відсталістю або із затримкою психічного розвитку. Вони не здатні засвоїти програму масової школи і тому повинні навчатися за програмою допоміжної школи.</p> <p>До третьої групи невстигаючих відносяться діти, які на перший погляд здаються розумово відсталими, але не є такими. Це діти з вродженим або набутим порушенням слуху, яке може призвести до вторинного порушення розумового розвитку. В залежності від часу і ступеня ушкодження слуху, такі діти продовжують навчання у масовій школі або школі для слабочуючих дітей.</p> <p>Четверту групу невстигаючих складають церебро-астенічні діти, які мають дуже низьку працездатність. Такі діти здатні сприймати матеріал лише протягом 20-30 хв., не здатні оволодіти знаннями на останніх уроках.</p> <p>Діти з емоційними порушеннями не встигають в школі через негативні установки щодо навчання, негативні риси характеру і потребують корекційних і психотерапевтичних впливів.</p>

<i>Бібліографічний опис джерела</i>	<i>Основні ідеї та тези, що стосуються проблеми</i>
Иванов Е.С. Астения как одна из причин неуспеваемости детей в школе / Психология детей с отклонениями и нарушениями психического развития/ Сост. И общая редакция В.М. Астапова, Ю.В. Микадзе. – СПб.: Питер, 2002. – С.375 – 379.	Підвищена стомлюваність і виснажуваність як фактори шкільної неуспішності.
Рубинштейн С.Я. Экспериментальные методики патопсихологии и опыт применения их в практике. – М.: Апрель-Пресс, Психотерапия, 2007. – 224с.	Принцип побудови навчаючого експерименту: експериментатор допомагає дитині розв'язати важкі завдання, допомога дорослого суворо регламентована у вигляді фіксованих інструкцій «уроків». Показником, який характеризує рівень наочності дитини, є кількість і якість допомоги дорослого.
Рубинштейн С.Я.Классификация предметов // Рубинштейн С.Я. Экспериментальные методики патопсихологии и опыт применения их в клинике. – М.: Апрель-Пресс, издательство Института Психотерапии, 2004. – С.77- 98.	Опис методики, критерії аналізу даних

2.3. Консультація з фахівцями

<i>Фахівець</i>	<i>Обґрунтування необхідності консультації</i>	<i>Перелік питань</i>
Дефектолог	консультація з питань навчання і виховання дітей з вадами розвитку	Диференціація ЗПР і розумової відсталості. Специфіка навчання і виховання дітей з розумовою відсталістю у спеціальному навчальному закладі.

2.4. Складання розгорнутого плану виконання завдання, підбір методів та аналіз ресурсів

План психологічного дослідження причин шкільної неуспішності учня 2-го класу Олександра В..

Етап роботи	Методи та процедури	Необхідні ресурси
Вивчення особливостей мислення хлопчика	Методика «Класифікація предметів» (модифікація Л.С. Виготського, Б.В. Зейгарнік)	Опис методики, 68 карток, на яких зображені різноманітні предмети і живі істоти
Визначення рівня активності хлопчика у розв'язанні завдань, вивчення особливостей сприймання допомоги, здатності до перенесення способу дій з одного завдання на інше	Навчаючий експеримент за А.Я. Івановою на основі методики «Класифікація фігур»	Набір однаково розфарбованих кубиків, розмірами 3 на 3, а також 10 малюнків різноманітних за формою і кольором фігур, які можуть бути складені з кубиків Бланк ведення протоколу дослідження Секундомір

2.5. Передбачення проблемних моментів

Проблемні моменти	Причини виникнення	Шляхи уникнення
Труднощі при інтерпретації отриманих даних	Незначний досвід роботи з такими категоріями дітей	Консультація з фахівцями, ретельне вивчення методики, ґрунтовна теоретична підготовка, обережність у висновках

2.6. Підготовка матеріалів, необхідних для виконання завдання

Матеріали, необхідні для вивчення особливостей мислительної діяльності учня за допомогою методики «Класифікація предметів»

1. Бланк для фіксації даних (Таблиця 1)

Таблиця 1.

Бланк для ведення протоколу дослідження за методикою «Класифікація предметів»

Інструкції, етапи, питання і вказівки	Дії досліджуваного	Висловлювання і пояснення досліджуваного

Матеріали, необхідні для проведення навчаючого експерименту за А.Я. Івановою на основі методики «Класифікація фігур»:

2. Два набори з 24 карток із зображенням геометричних фігур, які відрізняються за трьома ознаками (кольором, формою, розміром), таблиця, на якій зображено всі фігури першого набору, і секундомір.
3. Бланк для фіксації даних (Таблиця 2).

Таблиця 2.

Бланк для фіксації даних, отриманих в ході навчаючого експерименту за А.Я. Івановою на основі методики «Класифікація фігур»

Етап експерименту	Дії досліджуваного
Основні завдання	
Завдання № 1	
Первинне орієнтування в завданні	
Урок №	
Урок № 2	
Урок № 3	
Словесне формулювання того, що було зроблено	
Завдання № 2	
Первинне орієнтування в завданні	
Урок № 1	
Урок № 2	
Словесне формулювання того, що було зроблено	
Завдання № 3	
Первинне орієнтування в завданні	
Урок № 1 – вказівка на одну ознаку, за якою відрізняються картки Експериментатор відбирає дві картки, які відрізняються за розміром. «Чим відрізняються ці картки і чим вони схожі?»	
Урок № 2	
Словесне формулювання того, що було зроблено	

Аналогічні завдання	
Завдання № 1	
Завдання № 2	
Завдання № 3	

III. ЕТАП ПРАКТИЧНОЇ РОБОТИ

3.1. Збір емпіричних даних

**Моделювання результатів вивчення особливостей мислительних операцій,
(Таблиця 3)**

Таблиця 3.

Фрагмент протоколу дослідження за методикою “Класифікація предметів”

Інструкції, етапи, питання і вказівки	Дії досліджуваного	Висловлювання і пояснення досліджуваного
I етап Інструкція звичайна: «Розклади ці картки на столі – що до чого підходить» «Почни працювати – сам побачиш, як треба»	Розглядає картки, але не починає їх розкладати. Потім кладе моркву і козу в одну групу	Запитань до експериментатора не ставить
II етап «Ні, це не та, не має значення, що одяг вісить в шафі. Класти потрібно окремо: одяг до одягу, меблі до меблів»	Після роз'яснень інструкції за допомогою експериментатора збирає групу звірів. До групи меблів додає предмети одягу і велосипед. Дерево, квіти, гриби, метелик, ведмідь, лисиця	«Одяг повинен знаходитися в шафі, це обстановка кімнати» «Це ліс – під деревами квіти. На квітах сидить метелик»
III етап «Потрібно класти групи з групами» «Має утворитися три групи: рослини, живі істоти, неживі предмети»	Рослини + Тварини + Люди з речами	«Людам потрібен одяг»

**Моделювання результатів вивчення рівня активності хлопчика у розв'язанні
завдань, особливостей сприймання допомоги, здатності до перенесення
способу дій з одного завдання на інше (Таблиця 4).**

Таблиця 4.

Протокол проведення навчаючого експерименту на основі методики
«Класифікація фігур»

Етап експерименту	Дії досліджуваного
Завдання № 1	
Первинне орієнтування в завданні	Учень не скористався часом, щоб спланувати свою роботу, не намагається роздивитися картки.
Урок № 1 – вказівка на одну ознаку, за якою відрізняються картки Експериментатор відбирає дві картки, які відрізняються за кольором. «Чим відрізняються ці картки і чим вони схожі?»	Учень не зміг назвати ознаку, за якою картки відрізняються. «Вони відрізняються за кольором». Також він не назвав, що обидві фігури трикутники. За 30 сек. хлопчик не розпочав розкладати фігури на групи.
Урок № 2 – вказівка на схожість двох карток за якоюсь ознакою З інших карток обирається одна, яка схожа з однією з двох за кольором. Експериментатор показує її дитині і запитує: «Куди ми покладемо цю картку?», «Ми покладемо її до червоної, бо вона також червона?»	Учень бере ще дві картки. але не правильно розкладає їх за кольором: червоний ромб до зеленого трикутника, зелений - до червоного. Далі припиняє роботу.
Урок № 3 – наочний показ того як потрібно робити	Учень не міг самостійно утворити три групи фігур, які відрізняються за кольором
Урок № 4, 5, 6, 7, 8, 9	Учень потребував 9 уроків, щоб виконати завдання
Словесне формулювання того, що було зроблено	Хлопчик не зміг вербалізувати те, що було зроблено
Завдання № 2	
Первинне орієнтування в завданні	Учень намагається розкладати картки за попередньою ознакою. За 30 сек. не може визначитися, як розкладати картки
Урок № 1 – вказівка на одну ознаку, за якою відрізняються картки Експериментатор відбирає дві картки, які відрізняються за формою. «Чим відрізняються ці	Учень не зміг правильно назвати ознаку, за якою картки відрізняються.

картки і чим вони схожі?»	
Урок № 2,3,4,5,6,7,8	Учень потребував 8 уроків, лише тоді самостійно утворив чотири групи фігур, які відрізняються за формою
Словесне формулювання того, що було зроблено	Хлопчик не зміг вербалізувати те, що було зроблено
Завдання № 3	
Первинне орієнтування в завданні	За 30 сек. учень не може визначитися, як розкласти картки
Урок № 1 – вказівка на одну ознаку, за якою відрізняються картки Експериментатор відбирає дві картки, які відрізняються за розміром. «Чим відрізняються ці картки і чим вони схожі?»	Учень навіть не намагається назвати ознаку, за якою картки відрізняються.
Урок № 2,3,4,5,6,7,8	Учень потребував 8 уроків, лише тоді самостійно утворив дві групи фігур, які відрізняються за розміром
Словесне формулювання того, що було зроблено	Хлопчик не зміг вербалізувати те, що було зроблено
Аналогічні завдання	
Завдання № 1	Учень лише з допомогою дорослого розклав картки за кольором і прокоментував свої дії.
Завдання № 2	Учень лише з допомогою дорослого розклав картки за кольором і прокоментував свої дії.
Завдання № 3	Учень лише з допомогою дорослого розклав картки за кольором і прокоментував свої дії.

3.2. Аналіз та інтерпретація отриманих даних

Аналіз результатів вивчення особливостей мислення хлопчика

№	<i>Критерії аналізу</i>	<i>Коментар експериментатора</i>
1.	Правильність утворення груп	На всіх етапах роботи були групи, в яких предмети об'єднані не за суттєвими ознаками, а за конкретно-ситуативними зв'язками, що вказує на низький рівень узагальнення
2.	Повнота груп	На всіх етапах роботи були неповні групи
3.	Ступінь узагальненості ознак для утворення груп	Помилки, які допускалися, свідчать про конкретність мислення (замість узагальнення предметів вони групувалися за ситуаційними ознаками)

№	Критерії аналізу	Коментар експериментатора
4.	Мотивування досліджуваним виконаних дій	При утворенні помилкових груп судження пов'язані з конкретними життєвими ситуаціями, досліджуваний мав труднощі у підборі назв груп
5.	Реакція на допомогу та підказки дослідника	Іноколи приймав критичні зауваження і виправляв одне із зроблених конкретно-ситуаційних групувань, але потім знову збивався на конкретний шлях об'єднань
6.	Утворення кількох груп, близьких за змістом та відмова об'єднувати їх	Використовувалися конкретні, деталізовані ознаки, що є ознакою практичної спрямованості мислення.
7.	Етап, протягом якого була допущена помилка	Помилки на всіх етапах роботи. Помилки на II етапі є показником недостатнього рівня розвитку мислительних процесів (оскільки в інструкції прямо вказується критерій групування)
8.	Співвідношення між досягненнями досліджуваних на II та III етапах	Не міг об'єднати групи на III етапі, що свідчить про конкретність мислення

Аналіз даних, отриманих в ході навчаючого експерименту на основі методики «Класифікація фігур»

№	Критерії аналізу	Коментар експериментатора
1.	Використання орієнтувального етапу	Учень марно витрачав час, не розглядав таблицю фігур
2.	Кількість «уроків»	Хлопчик потребував 8 і більше «уроків», що характерно для дітей з відставанням у розвитку
3.	Успішність перенесення способу дій при виконанні аналогічного завдання	Не було зроблено повного перенесення способу дій на аналогічне завдання, що свідчить про низький рівень наочності

IV. ЗВІТНО-ПІДСУМКОВИЙ ЕТАП

4.1. Представлення результатів людині, яка звернулася із запитом

Висновок за результатами психологічного дослідження причин шкільної неуспішності учня 2 класу Олександра В.

В ході аналізу результатів проведеного дослідження можна зробити висновок про низький рівень процесу узагальнення хлопчика, що є причиною помилок при виконанні завдань різного характеру. Описані особливості пізнавальної діяльності можуть бути зумовлені розумовою відсталістю хлопчика. При роботі з картковим матеріалом рівень сформованості основних мислительних операцій аналізу і синтезу нижчий за вікову норму. Хлопчик продемонстрував незначний рівень наочності, що дозволило

підтвердити припущення про можливість розумової відсталості.

За результатами навчаючого експерименту досліджуваний має низький рівень активності у розв'язанні завдань; відчуває труднощі у розв'язанні складних завдань із допомогою психолога; йому важко переносити спосіб діяльності в аналогічну ситуацію.

Саме такі особливості пізнавальної діяльності хлопчика скоріше за все зумовлюють труднощі оволодіння учбовою діяльністю.

Прогноз подальшого розвитку учня.

Без адекватної психологічної допомоги прогнозується хронічна шкільна неуспішність та труднощі у спілкуванні, що може призвести до соціальної дезадаптації та девіантної поведінки.

Передбачаємо необхідність обстеження Олександра В. фахівцями ПМПК. Виходячи із поставленого завдання змоделюємо консультативну бесіду з вчителькою хлопчика.

Моделювання фрагменту консультативної бесіди з вчителькою в залежності від виявлених причин шкільної неуспішності хлопчика

На початку бесіди психолог ознайомлює вчительку з психологічним висновком про особливості мислення учня, розказує про низький рівень здатності до узагальнення та схильність встановлювати конкретно-ситуаційні зв'язки між предметами.

Вчителька: ...Проблема в тому, що навіть з моєю допомогою рівень виконання вправ вкрай низький.

Психолог: Так, це окреме питання. Можливості дітей з нормальним рівнем психічного розвитку відрізняються від можливостей розумово відсталих дітей, в першу чергу, здатністю використовувати допомогу дорослого. Для того, щоб з'ясувати особливості інтелектуального розвитку Олександра, було вивчено рівень його активності при розв'язанні завдань різного рівня складності, здатність розв'язувати складні завдання з допомогою дорослого і переносити засвоєний спосіб дії на аналогічні завдання. Такими чином, ми вивчали рівень наочності хлопчика, яка практично відсутня у розумово відсталих дітей.

Вчителька: Практика показує, що вчити цього учня дуже важко.

Психолог: Для організації експерименту ми обрали методику «Класифікація фігур». Суть експерименту полягала в тому, щоб визначити, яку кількість допомоги потребуватиме хлопчик, щоб виконати складне для нього завдання, а також побачити, чи зможе він використовувати засвоєний спосіб роботи при вирішенні аналогічних завдань.

Вчителька: І який результат?

Психолог: Розпочинається робота з первинного орієнтування в завданні. Треба сказати, що учень був пасивним.

Вчителька: Він завжди пасивний, на уроках рідко виявляє інтерес чи зацікавленість. Хоча інколи любить розглядати яскраві таблиці.

Психолог: Відповідаючи на допоміжні запитання, хлопчику важко було самостійно винайти спосіб виконання завдання (знайти ознаку, за якою відрізняються картки, які треба розкласти у різні групи). Кількість моєї допомоги була значною, 8 «уроків» і більше. Учень не зміг самостійно виконати аналогічне завдання, використовуючи ті самі

ознаки для класифікації, як у попередньому варіанті. Як правило розумово відсталі діти не можуть здійснити перенесення способу дій, або вказують лише одну ознаку.

Вчителька: Що мені робити з цим учнем?

Психолог: Результати психологічного обстеження хлопчика виявили, що дійсно труднощі навчання можуть бути пов'язані з розумовою відсталістю. Хлопчику варто пройти обстеження фахівцями ПМПК, де буде встановлено діагноз і визначено тип навчального закладу, в якому він має навчатися. Саме це я буду радити батькам Олександра.

V. ЕТАП САМОАНАЛІЗУ, ГРУПОВОЇ РЕФЛЕКСІЇ ТА САМОРОЗВИТКУ (Приклад виконання студентом)

Підсумкова рефлексія позитивних моментів (що саме вдалося зробити, чого досягти, від чого отримати професійне задоволення)

Під час програвання фрагментів консультативної бесіди, ми з моєю партнеркою трохи відійшли від підготовленого сценарію. Бесіда вийшла більш природньою. В ході групового аналізу мої одногрупники звернули увагу на те, що під час бесіди я ставила влучні уточнюючі питання і це допомагало конкретизувати ситуацію, не дозволяло клієнту говорити загальними фразами. Також мені вдалося уникнути надмірного опитування. Але, дуже коректно мою увагу звернули на те, що інколи я втрачала контроль за ходом бесіди, передаючи ініціативу в руки клієнта.

Програма саморозвитку

Складові навчально-професійних умінь та професійно важливі якості, які потрібно було б розвинути	В чому полягали труднощі	План заходів для саморозвитку	Термін и	Критерії самоконтролю
Вміння тримати контроль за ходом консультативного процесу, не передавати ініціативу клієнту	Виявилось, що під час консультативної бесіди мені важко відокремити скаргу клієнта від власне психологічного запиту. Під час групового обговорення мені сказали, і я відчуваю, що бракує навичок своєчасної постановки запитань, які б передавали відповідальність клієнту (Що Ви робили, щоб змінити ситуацію?, Що Ви готові змінити в собі, щоб змінити ситуацію?)	Відпрацювати навички ведення консультативної бесіди на інтерв'ійних зустрічах під час участі у навчальному проекті «Позитум-підхід в житті і консультуванні» (Український Інститут Позитивної кросс-культурної психотерапії і менеджмента)	2011-2012 р.	Винести це питання на групу попросити зворотного зв'язку